آرائی، مهدیه؛ رحیمی، مهدی؛ زارع، مریم (۱۳۹۷). اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر ابعاد انگیزش خواندن دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی شهر یزد. *پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۸ (۱)، ۳۷۹- ۳۹۴.

اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر ابعاد انگیزش خواندن دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی شهر یزد

مهدیه آرائی[۱]، مهدی رحیمی[۲]، مریم زارع[۳]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۰۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۲/۲۵

DOI: 10.22067/riis.v0i0.61394

چکیده

مقدمه: شواهد نشان می‌دهند که وضعیت فعلی فرزندپروری و آموزش رسمی و مدرسه‌ای درکشور نتوانسته قشر وسیعی ازکودکان و نوجوانان را به کتاب‌های درسی و غیردرسی علاقه‌مند کند یا در آنها کشش و ذوق کتاب‌خوانی آزاد و فعال را بپروراند. این پژوهش به منظور بررسی اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن دانش‌آموزان پایه سوم دبستان شهر یزد انجام شد. کتاب‌درمانی تحولی، یکی از انواع کتاب‌درمانی است که درمحیط کلاس درس روی می‌دهد و معلم سعی می‌کند روش و رفتارهای مثبت مواجه با چالش‌های زندگی را نشان دهد.

روش‌شناسی: پژوهش حاضر از نوع تحقیقات نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه است و از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش شامل همه دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی مشغول به تحصیل در مدارس ابتدایی، در سال ۹۵-۱۳۹۴ در شهرستان یزد است. نمونه مورد پژوهش، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده‌است. دو مدرسه انتخاب شده، هر کدام دارای یک کلاس در پایه سوم ابتدایی بودند که به صورت تصادفی یک مدرسه به عنوان گروه آزمایش و یک مدرسه به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد. نمونه این پژوهش یک نمونه ۴۰ نفری است که در دوگروه آزمایش و گواه (۲۰ نفر در هرگروه)، گمارده شده‌اند. برای اندازه‌گیری متغیر وابسته، از پرسش‌نامه انگیزش خواندن گاتری و ویگفیلد، استفاده گردید. در این پژوهش، به منظور بررسی فرضیه‌ها از آزمون تی مستقل جهت مقایسه نمرات افزوده استفاده گردید.

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، mh.arayi@gmailcom

۲. استادیار بخش علوم تربیتی دانشگاه یزد (نویسنده مسئول)، mehdirahimi@yazd.ac.ir

۳. استادیار بخش علوم تربیتی دانشگاه یزد، maryamzare@yazd.ac.ir

یافته‌ها: نتایج بیانگر این موضوع بود که کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن و همچنین ابعاد آن تأثیر مثبت داشته و فرضیه‌های پژوهش در مورد تأثیر کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن و ابعاد خواندن از روی کنجکاوی، درگیرشدن درخواندن و دلایل اجتماعی، تأیید گردیده است؛ اما فرضیه پژوهش در مورد افزایش انگیزش خواندن به دلیل اهمیت آن، تأیید نگردید.

نتیجه‌گیری: استفاده از کتاب‌درمانی در محیط مدرسه می‌تواند کودکان را با کتاب و کتاب‌خوانی مأنوس کرده و کلید حل پدیده کم‌خوانی و بی‌انگیزگی دانش‌آموزان باشد. لذتی که کودک در فرایند کتاب‌درمانی تحولی، به سبب خودمختاری و آزادی در بیان احساسات و هیجانات خود و همچنین درجریان فعالیت‌های لذت‌بخشی که پس از خواندن کتاب رخ می‌دهد، تجربه می‌کند، باعث افزایش انگیزش خواندن در او می‌گردد.

واژه‌های کلیدی: کتاب‌خوانی، کتاب‌درمانی تحولی، انگیزش خواندن، دانش‌آموزان.

مقدمه

کودکان شهروندان جامعه محسوب می‌شوند، شهروندانی که مشغول فراگیری عادت‌های مناسب و نامناسب هستند؛ بنابراین بزرگترین آسیب در بی‌توجهی به کتاب‌خوانی، متوجه آن‌هاست. نتیجه آزمون‌های پرلز در سال‌های ۲۰۰۱، ۲۰۰۶ و ۲۰۱۱ نشان می‌دهد که دانش‌آموزان ایرانی در درک خواندن ضعیف هستند (اخوان تفتی و راقبیان ، ۱۳۹۱؛ کریمی، ۱۳۹۲). یکی از دلایل به وجودآمدن این ضعف و پایین‌بودن رتبه دانش‌آموزان ایرانی در آزمون‌های بین‌المللی خواندن، شواهدی هستند که نشان می‌دهند وضعیت فعلی فرزندپروری و آموزش رسمی و مدرسه‌ای درکشور نتوانسته قشر وسیعی از کودکان و نوجوانان را حتی به کتاب‌های درسی علاقه‌مند کند یا در آنها کشش و ذوق کتاب‌خوانی آزاد و فعال را بپروراند (کربی، ۱۳۹۳). حال این سؤال مطرح می‌شود که چگونه می‌توان علاقه و انگیزه خواندن را در کودکان بیدار و نهادینه کرد. محققانی مانند کار و همکارانش (Carr et al., 2003)، دریافته‌اند که در میان یادگیرندگان، افرادی یافت می‌شوند که با استعداد کم، پیشرفت چشمگیری دارند و افرادی نیز هستند که با وجود استعداد بسیار، پیشرفت تحصیلی آنان کم است. یکی از عوامل توجیه‌کننده این وضعیت انگیزش است (راقبیان،۱۳۹۱). براون (Brown,1987)، نیز معتقد است که عوامل فردی از جمله انگیزش می‌تواند بر یادگیری زبان و فرایند خواندن تأثیر بگذارد. انگیزش مهمترین شرط یادگیری است. علاقه به یادگیری محصول عواملی است که به شخصیت و توانایی دانش‌آموز، ویژگی‌های تکالیف، مشوق‌ها و سایر عوامل محیطی مربوط است (کدیور، ۱۳۹۲). روان‌شناسان معتقدند که انگیزش مایهٔ اساسی یادگیری است. آنها معتقدند که در غیاب انگیزش کافی برای آموختن، یادگیری در آموزشگاه نامحتمل است. مسائل انگیزشی یادگیرندگان در تعلیم‌وتربیت و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی جنبه مهمی از یادگیری اثربخش تلقی

می‌شود (Acbas & Kanv, 2007 در راقبیان، ۱۳۹۱). باتوجه‌به اهمیت دوره ابتدایی، باید توجه داشت، آنچه باعث شروع فعالیت در انسان می‌شود انگیزه است. در واقع خواستن برای دانستن. خوانندگان با انگیزه برای خواندن تشویق می‌شوند و نگرش مثبتی به خواندن دارند (Baker & Wigfield, 1999). هر چند عوامل مؤثر بر انگیزش متعدد هستند، بسیاری از آنها در محیط آموزشی از طریق برنامه‌ریزی، سازماندهی مناسب فعالیت‌ها و مشارکت‌دادن یادگیرندگان، قابل تغییر و اصلاح هستند. این کار موجب افزایش کارآیی و اثربخشی فرآیندهای آموزشی و پرورشی و در نهایت رضایتمندی کسانی که سود می‌برند، خواهد شد. ازاین‌رو، به‌نظر می‌رسد توجه به انگیزش خواندن در دانش‌آموزان لازم باشد؛ چراکه بسیاری از پژوهشگران مانند کارل، فاریس و لیبرتو (Careell, Fharis & Liberto,1998) معتقدند که از میان مهارت‌های چهارگانه اصلی یعنی شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن، مهمترین آنها خواندن است و به‌دست‌آوردن این مهارت، مانند هر مهارت مهم دیگری، وقت‌گیر و زمان‌بر است (Santrock, 2008). خواندن باید از مهم‌ترین هدف های آموزش و پرورش در نظر گرفته شود، زیرا مهارت در خواندن برای آموختن همۀ موضوع‌های درسی و غیردرسی ضروری است. باتوجه‌به اهمیت دوره ابتدایی توانمندنمودن دانش‌آموزان در زمینه خواندن، نوشتن و ریاضیات بسیار حائز اهمیت بوده و زمینه اساسی در سایر ظرفیت‌هاست و شکست در این توانمندی‌ها عامل افت تحصیلی و مشکلات بین فردی و ناهنجاری‌های جدی در آنها است (دائمی، ۱۳۹۱). تقی پور ظهیر (۱۳۹۳)، تقویت انگیزه کودک و علاقه‌مندکردن او به درس خواندن و یادگیری را جزء اهداف عمده عاطفی در پایه اول دوره ابتدایی و علاقه‌مندکردن دانش‌آموز به مطالعه را در زمره اهداف عمده عاطفی در پایه‌های دوم تا پنجم دوره ابتدایی در نظر گرفته است. دیدگاه علاقه‌مندی کودک در خواندن و درک مطلب که توسط ویگفیلد و گاتری (Wigfield & Guthrie, 1995)، ارائه گردیده است، چهارچوب نظری گسترده‌ای برای واژه انگیزش خواندن، فراهم می‌آورد. آن‌ها بیان می‌کنند که علاقه‌مندی در خواندن، شامل درگیرشدن با متن است که با انگیزه و با هدف مشخص صورت می‌گیرد (Guthrie et. al., 2004). بیکر و ویگفیلد(Baker & Wigfield, 1999)، انگیزش خواندن را با یازده بعد اندازه‌گیری می‌کنند که در این پژوهش ابعاد خواندن از روی کنجکاوی،[1] اهمیت خواندن،[2] درگیرشدن در خواندن[3] و دلایل اجتماعی برای خواندن[4] مورد بررسی قرار می‌گیرند. با عشق و درک کودک و کمک ماهرانه می‌توان در آنها شهامت ایجاد کرد و نشان داد که یادگیری واقعاً

1. Reading Curiosity
2. Importance of Reading
3. Reading Involvement
4. Social Reasons for Reading

لذت‌بخش است (انگلر، ۱۳۹۱). مرگان و فاچس (Morganis & fuchs, 2007)، معتقدند که هرچه دانش‌آموزان با کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات و مواد دیگر بیشتری احاطه گردند، بیشتر برای جست‌وجو و خواندن این منابع برانگیخته می‌شوند. این تجارب با خواندن موجب استقلال و عزت‌نفس در آن‌ها شده که هر دو برای تبدیل‌شدن به خوانندگان مادام‌العمر مهم هستند؛ اما عدم وجود کتاب‌های غیردرسی در خانه‌ها، عدم آگاهی والدین نسبت به فواید مطالعه و خواندن و تربیت مطالعه باعث تداوم عدم تربیت خواندن و عادت نخواندن نسل‌اندرنسل شده است (رسولی، ۱۳۹۰). مربیان، کتابداران و والدین به تأثیر داستان‌ها و نمایش‌نامه‌ها در تغییر دادن و هدایت رفتار و رشد شخصیت آگاهند. درجه این تأثیر تا حد زیادی بستگی به میزان هم‌ذات‌پنداری مخاطب با شخصیت‌ها و موقعیت‌ها دارد. مأنوس‌شدن کودکان با کتاب و کتاب‌خوانی در خانواده و در مهدهای کودک، مراکز پیش‌دبستانی و مدرسه کلید ارتباط با انگیزه آنها با کتاب و کتاب‌خوانی در طول زندگی‌شان شناخته می‌شود (کربی، ۱۳۹۳). استفاده از کتاب‌درمانی در محیط مدرسه می‌تواند کودکان را با کتاب و کتاب‌خوانی مأنوس کرده و کلید حل پدیده کم‌خوانی باشد.

درسال ۱۹۹۲، اسمیت[1] کتاب‌درمانی را به عنوان «فرایندی از حرکت روبه‌رشد به سلامت مناسب هیجانی از طریق ادبیات» تعریف کرد (Bern, 2004). الکس (Alex,1993)، دلایل زیادی را برای استفاده از کتاب‌درمانی بیان کرده است که افزایش خودآگاهی، بالارفتن درک و همدلی با دیگران از جمله آنهاست. کتاب‌درمانی می‌تواند به رهایی از تنش، فراهم‌سازی راهبردهای مقابله ای موفقیت‌آمیز و بیان احساسات و عقاید درباره مشکل کمک نماید (بانکی، امیری و اسعدی، ۱۳۸۸). در منابع مختلف به سه نوع کتاب‌درمانی اشاره شده‌است.

کتاب‌درمانی بالینی:[2] این نوع کتاب‌درمانی، توسط یک درمانگر حرفه‌ای صورت می‌گیرد و برای درمان اختلالات روانی، عاطفی و رفتاری، مورد استفاده قرار می‌گیرد (Cook, Earles-Vollrath, Ganz, 2006؛ Gladding, 2005).

کتاب‌درمانی مؤسسه‌ای:[3] این نوع کتاب‌درمانی از طریق رسانه‌های اطلاعاتی و آموزشی برای افرادی انجام می‌شود که مجبورند مدتی در زندان یا بیمارستان بمانند. در این روش کتاب درمانگر با کادر پزشکی همکاری می‌کند و رابطه آنها رودرروست (Gladding, 2005).

1. Smitte
2. Clinical bibliotherapy
3. Institutational bibliotherapy

کتاب‌درمانی تحولی:[1] درمحیط کلاس درس روی می‌دهد و معلم سعی می‌کند روش و رفتارهای مثبت مواجهه با چالش‌های زندگی را نشان دهد (Pamela & Gail,1998; Gladding, 2005; Pehrsson & McMillen, 2010). نوع کتاب‌درمانی که اغلب در مدارس ارائه شده است، به استفاده از هر دو جنبه تخیلی و آموزشی برای افراد وگزوه‌های سالم اشاره دارد که به عنوان کتاب‌درمانی تحولی شناخته شده‌است. هدف از کتاب‌درمانی تحولی، توسعه و رشد طبیعی، خودشکوفایی و همچنین حفظ سلامت روانی در شرایط پرتنش است (Dirks, 2010). ازآنجاکه کتاب‌درمانی تحولی به مهارت‌های بالینی نیاز ندارد، توسط هرفردی در مدرسه یا در کتابخانه‌های عمومی قابل اجراست. امتیاز این روش آن است که معلم می‌تواند با شناختی که از نگرانی‌های دانش‌آموز پیدا می‌کند، قبل از اینکه این نگرانی به مشکل تبدیل شود، به او کمک کند (جواهری و حاجی احمدی، ۱۳۹۲). فکر مثبت نیز، درحالی‌که کودک لحظاتی شاد و لذت‌بخش را تجربه می‌کند و سرگرم می‌شود، در او شکل می‌گیرد و روش‌های برنامه‌ریزی را هم می‌آموزد (اشرفی‌ریزی، ۱۳۸۳). همان‌طورکه در ابتدا بحث شد، آمارها و شواهد نشان‌دهنده کمبود انگیزش در دانش‌آموزان است. با برخوردهای مقطعی و سطحی‌نگر نسبت به پدیده کم‌خوانی نمی‌توان کاری مؤثر در این خصوص انجام داد. برای این منظور برنامه و هدف مشخص و ازپیش‌تعیین‌شده لازم است. عادت به مطالعه و کتاب‌خوانی را باید از زمان کودکی در وجود کودکان نهادینه کرد زیرا هرگاه در این سنین عادتی در وجود او نقش ببندد فراموش نمی‌شود و ماندگار خواهد شد (اکبری،۱۳۸۹). از سوی دیگر، در بحث پیشینه پژوهشی، با دو موضوع کتاب‌درمانی تحولی و انگیزش خواندن مواجه هستیم. همان‌طورکه اشاره شد، کتاب‌درمانی تحولی یکی از انواع کتاب‌درمانی است که در پژوهش‌ها مورد توجه قرارنگرفته است. البته محققانی مانند پیرسون و مک‌میلن (Pehrsson & McMillen,2010)، مک‌میلن (McMillen,2008) و کوک و همکارانش (cook et al,2006) در مقالات متعددی، کتاب‌درمانی تحولی را معرفی کرده و مورد بررسی قرار داده‌اند. در ایران نیز پژوهش‌هایی با موضوع کتاب‌درمانی صورت گرفته است که کتاب‌درمانی تحولی را با عنوان‌هایی مانند کتاب‌درمانی گروهی یا زنگ کتاب‌خوانی مورد توجه قرارداده‌اند و تا حدودی به اهداف آن نزدیک شده‌اند. این پژوهش‌ها گویای تأثیر مثبت کتاب‌درمانی برکاهش پرخاشگری (پریرخ و ناصری،۱۳۹۰) و میزان اضطراب جدایی و افسردگی در کودکان والدین طلاق گرفته (بانکی و همکارانش، ۱۳۸۹)، بوده است. در واقع، باید اشاره داشت تحقیقاتی که در حوزه کتاب‌درمانی، در خارج از ایران و داخل ایران، صورت گرفته است، بیشتر در

1. Developmental bibliotherapy

زمینه‌هایی مانند افسردگی، اضطراب وسایر مشکلات روانشناختی بوده است؛ درنتیجه تحقیقی که درحوزه انگیزش صورت گرفته باشد، یافت نشد تا با نتایج این تحقیق مقایسه گردد؛ با این حال، اکبری درسال ۱۳۸۹ در پژوهشی تحت عنوان «بررسی طرح زنگ کتاب‌خوانی در برنامه درسی مدارس»، که در واحد علوم و تحقیقات اهواز صورت گرفته است، نشان داد که درنظر گرفتن ساعت زنگ کتاب‌خوانی درآموزشگاه‌ها انگیزه دانش‌آموزان را به مطالعه بیشتر کرده است، علاقه به مطالعه درآن‌ها خودجوش گشته است و دانش‌آموزانی که کتاب‌های غیر درسی مطالعه می‌کنند پیشرفت درسی آن‌ها از دیگران رضایتمندتر است.

آکوئیتا و هیپسکای (Iaquinta & Hipsky,2006)، نیز در مقاله‌ای با عنوان «راهکارهای کتاب‌درمانی کاربردی برای کودکان دبستانی»، سعی کرده‌اند به معلمان دبستانی کمک کنند تا یک برنامه منظم بر پایه کتاب‌درمانی کاربردی برای کلاس‌های خود داشته باشند. آن‌ها معتقدند ادبیات به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا دیدگاه‌های شخصی و رشد خود را با هم‌ذات‌پنداری با شخصیت‌های داستان هدایت کنند. بسیاری از متخصصان طرفدار استفاده از DB،[1] آن را به عنوان ابزاری برای آموزش حل مسئله (Forgan, 2002)، کاهش ترس و غلبه بر اضطراب ریاضی معرفی می‌کنند (Catalano, 2008). اگرچه موضوع انگیزش خواندن نیز در پژوهش‌های متفاوتی مورد توجه بوده اما تاکنون پژوهشی که تأثیر متقابل دو موضوع کتاب‌درمانی که در مدارس صورت بگیرد و انگیزش خواندن که از ضعف‌های دانش‌آموزان ایرانی محسوب می‌شود، را بررسی کنند، انجام نشده است. این پژوهش می‌تواند راهگشا باشد و زمینه انجام پژوهش‌های بعدی را فراهم کند. این پژوهش سعی دارد تا با اجرای کتاب‌درمانی تحولی به عنوان یک راهکار، میزان اثربخشی کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن کودکان دبستانی را مشخص کند. این پژوهش با این فرضیه که برنامه کتاب‌درمانی تحولی باعث افزایش انگیزش خواندن در کودکان دبستانی به دلیل اهمیت خواندن یا کنجکاوی برای خواندن خواهدشد، طرح‌ریزی شده است. همچنین در این پژوهش، این فرضیات که دلایل اجتماعی و درگیرشدن در خواندن نیز تحت تأثیر کتاب‌درمانی تحولی است، مورد بررسی قرارخواهدگرفت.

1. Developmental bibliotherapy

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه است و از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعهٔ آماری این پژوهش شامل همه دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی مشغول به تحصیل در مدارس ابتدایی، در سال ۱۳۹۴تا۱۳۹۵ شهر یزد است. نمونه مورد پژوهش، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده است. تعداد مدارس ابتدایی دخترانه در شهر یزد ۲۸۵ مدرسه است که در دو ناحیه قرار دارد. ناحیه دو به صورت تصادفی ساده انتخاب گردید و از بین مدارس ناحیه دو (۶۵ مدرسه)، دو مدرسه به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. دو مدرسه انتخاب شده، هر کدام دارای یک کلاس در پایه سوم ابتدایی بودند که به صورت تصادفی یک مدرسه به عنوان گروه آزمایش و یک مدرسه به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد. از هردوگروه پیش آزمون گرفته شد.تعداد نمونه در گروه آزمایش ۲۲ نفر بود که به دلیل نقص در تکمیل پرسش‌نامه، ۲ نفر حذف گردیدند. گروه گواه نیز ۲۱ نفره بود که به علت غیبت یک دانش‌آموز در روز اجرای پس‌آزمون، حذف شده و در نتیجه ۲۰ نفر درهر گروه قرار گرفتند.

شیوه کلی انجام مداخلات کتاب‌درمانی که برای این پژوهش استفاده شده است، اقتباسی از پژوهش‌های محققانی مانند پیرسون و مک‌میلن (Pehrsson & McMillen,2010)، مک‌میلن (McMillen,2008) و کوک و همکارانش (cook et al,2006) است که این روند را برای کتاب‌درمانی تحولی پیشنهاد داده‌اند. البته در جزئیات روند پیشنهاد شده در این پژوهش بر اساس تفاوت‌های بومی، تغییراتی صورت گرفته است. براین‌اساس کتاب‌درمانی تحولی شامل ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای است که هر هفته یک جلسه برای دانش‌آموزان برگزار شد. پس از اجرای پیش آزمون در جلسه اول، برنامه از جلسه دوم آغاز گردید. جلسات درحالی برگزارشد که آزمودنی‌ها به شکل نیم‌دایره و رو به پژوهشگر قرارداشتند. کتاب با صدای بلند توسط پژوهشگر خوانده می‌شد وتصاویر به دانش‌آموزان نشان داده می‌شد تا تک‌تک افراد به تصاویر آن به طور یکسان دسترسی داشته باشند. کتاب‌های استفاده شده که در زیر مجموعه کتاب‌های داستانی قرار می‌گیرند، حوزه مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های زندگی در کودکان را پوشش می‌دهند. کتاب‌هایی که در این دوره مورد استفاده قرار گرفته‌اند، مجموعه‌ای انتخاب شده توسطبرنامه((با من بخوان)) ، وابسته به مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان است. این برنامه متشکل از نویسندگان، روانشناسان و کتابداران حوزه کودک و نوجوان می‌باشد. کتاب‌های استفاده شده، از نظر معیارهایی چون هماهنگی نثر، محتوا، تصاویر و صفحه‌آرایی با گروه سنی مرتبط، توسط این انجمن مورد ارزیابی قرار گرفته شده و انتخاب گردیده است. همچنین محتوای کتاب‌ها و مناسب‌بودن آن‌ها با گروه

سنی مرتبط با پژوهش، به تأیید سه تن از استادان گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه یزد[1] نیز رسیده‌است. شیوه اجرای طرح به طور مختصر در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. شیوه کلی انجام مداخلات کتاب‌درمانی در طی جلسات

مرحلهٔ یکم: آماده‌سازی کلاس	دانش‌آموزان فضای کلاس را مرتب می‌کنند، صندلی‌ها را به صورت دایره‌وار می‌چینند و یک حلقه تشکیل می‌دهند. کتاب‌خوان در رأس این حلقه قرار می‌گیرد.
مرحلهٔ دوم: فعالیت پیش ازخواندن	بحث وگفت‌وگو پیرامون موضوع مورد نظر کتاب‌خوان، ریشه‌یابی مشکلات دانش‌آموزان و پاسخ‌گویی به سؤالات‌شان (گفت‌وگو مرتبط با کتاب در نظر گرفته شده) صورت می‌گیرد.
مرحلهٔ سوم: بلند خوانی	کتاب‌خوان کتاب را به دانش‌آموزان نشان می‌دهد و آن را معرفی می‌کند. کتاب با لحن خاص در صورت امکان همراه با حرکات بدنی برای دانش‌آموز خوانده می‌شود. کتاب‌خوان باید برای جلب توجه دانش‌آموزان، از هر شیوه‌ای که لازم می‌بیند، استفاده کند (برای نمونه، شیوه تقلید صدا در حین خواندن بسیار مورد علاقه دانش‌آموزان بود).
مرحلهٔ چهارم: فعالیت‌پس ازخواندن	بعد از خواندن کتاب، در این مرحله فعالیت‌های متنوع و مرتبط با داستان بیان شده باتوجه‌به نیاز دانش‌آموزان توسط کتاب‌خوان طراحی می‌شود. برای مثال: بحث وگفت‌وگو، بازی‌کردن، فعالیت‌های هنری، فعالیت‌های ورزشی، فعالیت‌های اجتماعی و... این فعالیت ممکن است در ادامهٔ جلسه و یا در ابتدای جلسه بعدی صورت گیرد.

مداخلات ذکر شده، به مدت سه ماه و در طی ۱۲ جلسه با ۱۰ کتاب صورت گرفته‌است. کتاب‌های خوانده شده عبارتند از: هروقت خوک‌ها پرواز کنند،[2] نقطه،[3] امان از دست عصبانیت،[4] یک توپ برای همه، جنگ سیب، دست‌ها برای زدن نیستند، کلمه‌ها برای اذیت‌کردن نیستند، به کبوتر اجازه نده اتوبوس براند!، تخم پنگوئن امپراطور، واژه نامه چیستانی.

ابزار پژوهش نیز برای گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه انگیزش خواندن[5] (MRQ) است که گاتری و ویگفیلد درسال ۱۹۹۵ در مرکز ملی پژوهشی خواندن ایالات متحدهٔ آمریکا تهیه و تدوین کرده‌اند و از آن زمان تاکنون در پژوهش‌های بسیاری از آن استفاده شده است. این پرسش‌نامه دارای ۵۳ گویه است که در

۱. استادان مربوطه شامل یک نفر دکترای برنامه ریزی درسی، یک نفر دکترای روان‌شناسی تربیتی و یک نفر دکترای روان‌شناسی تربیتی با تمرکز بر روان‌شناسی رشد، می‌باشند.

۲. کولمن، والری. (۱۳۸۸). هر وقت خوک‌ها پرواز کنند (نسرین وکیلی، مترجم). تهران: مبتکران.

۳. رینولدز، پیتر اچ. (۱۳۸۶). نقطه (اکرم حسن، مترجم). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

۴. روبرت، تیئری(۱۳۹۵). امان از دست عصبانیت. (فرازپندار، مترجم). تهران: انتشارات فنی ایران.

5. Motivations for Reading Questionnaire

۱۱بخش، انگیزه خواندن را اندازه‌گیری می‌کند. ابعاد این پرسش‌نامه شامل خواندن برای اثربخشی، چالش برانگیزی، خواندن از روی کنجکاوی، درگیرشدن درخواندن، اهمیت خواندن، خواندن برای اجتناب از کار، رقابت در خواندن، خواندن برای شناخته‌شدن، خواندن برای نمره و دلایل اجتماعی برای خواندن است. به دلیل اینکه تعداد گویه‌ها برای کودکان زیاد بود، در این تحقیق ۴ بعد از ۱۱ بعد که به هدف پژوهش نزدیک‌تر بود، اندازه گیری شد. این ابعاد عبارتند از: خواندن از روی کنجکاوی، درگیرشدن درخواندن، اهمیت خواندن و دلایل اجتماعی برای خواندن. ویگفیلد و گاتری (۱۹۹۷)، پایایی را برای تمام بخش‌های ۵۳ سوال، بین ۴۳/. تا ۸۱/. گزارش کرده‌اند. برای دو جنبه اجتناب از کار و خواندن برای نمره، پایایی به ترتیب ۴۴/. و۴۳/. گزارش شده است. ۹ جنبه باقی‌مانده اعتبار ۵۹/. تا ۸۲/. را نشان داد. پایایی ابزار بر اساس ضریب آلفای کرونباخ در این پژوهش، به طور کلی ۸۵/. و به تفکیک ابعاد، برای کنجکاوی ۶۹/.، اهمیت خواندن ۸۵/.، دلایل اجتماعی ۷۳/. و برای درگیرشدن در خواندن ۵۱/. به دست آمد.

ویگفیلد و گاتری در سال ۱۹۹۷، ۵۳ آیتم را برای دانش‌آموزان چهارم و پنجم دبستان اجرا کردند و روایی آن را تایید نمودند. همچنین آروا و اسکلاکمن در سال ۲۰۰۶، این پرسش‌نامه را برای دانش‌آموزان پنجم، ششم و هفتم اجرا کرده و ساختار عاملی آن را تأیید کردند. دیانی و تقی‌پناهی نیز درسال ۱۳۸۷، برای بررسی صحت ترجمه، پرسش‌نامه ترجمه شده را در اختیار ۴ نفر از اعضای هیئت علمی رشتۀ کتابداری و ۱ نفر از رشتۀ علوم تربیتی قرار داده و اصلاحات مورد نظر در پرسش‌نامه را انجام داده است. سپس برای تعیین روایی محتوا، پرسش‌نامه در اختیار ۵ نفر از اعضای هیئت علمی رشته‌های روانشناسی و علوم تربیتی که در حوزۀ انگیزه نیز فعالیت داشتند، قرار داده و اصلاحات لازم در آن انجام شده است. همچنین پژوهشگر نیز، برای تعیین روایی روایی صوری، پرسش‌نامه رادر اختیار ۱۰ نفر از اعضای هیئت علمی رشته‌های روانشناسی و علوم تربیتی قرار داده و مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه در جدول شماره ۲ آمده است. درکل باید اشاره داشت که میانگین نمرات متغیر انگیزش خواندن در پس‌آزمون افزایش پیدا کرده‌است؛ همچنین میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است. این روند در ابعاد متغیر انگیزش خواندن نیز مشاهده می‌شود.

جدول ۲. آماره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون انگیزش خواندن و ابعاد آن، در گزوه‌های آزمایش و کنترل

ابعاد	آزمون	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
انگیزش خواندن	پیش آزمون	آزمایش	۴۴	۳/۸۹۳
		کنترل	۴۵/۵۵	۵/۶۸۰
	پس آزمون	آزمایش	۵۶/۷۰	۲/۳۸۶
		کنترل	۴۵/۹۰	۵/۳۶۰
خواندن از روی کنجکاوی	پیش آزمون	آزمایش	۱۱/۸۵	۱/۶۳۱
		کنترل	۱۵/۳۰	۲/۰۰۳
	پس آزمون	آزمایش	۱۷/۵۵	۰/۷۵۹
		کنترل	۱۵/۶۵	۲/۲۵۴
اهمیت خواندن	پیش آزمون	آزمایش	۵/۳۰	۰/۹۷۹
		کنترل	۴/۹۰	۱/۳۷۳
	پس آزمون	آزمایش	۵/۹۵	۰/۲۲۴
		کنترل	۵/۱۰	۱/۳۳۴
دلایل اجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۱۶/۲۰	۱/۲۸۱
		کنترل	۱۵/۲۰	۲/۹۸۴
	پس آزمون	آزمایش	۱۹/۵۰	۱/۳۱۸
		کنترل	۱۴/۹۵	۲/۹۸۲
درگیرشدن در خواندن	پیش آزمون	آزمایش	۱۰/۶۵	۲/۰۳۳
		کنترل	۱۰/۱۵	۱/۸۹۹
	پس آزمون	آزمایش	۱۳/۷۰	۰/۹۲۳
		کنترل	۱۰/۲۰	۱/۶۷۳

نظر به اینکه ماهیت داده‌های جمع‌آوری‌شده از نوع فاصله‌ای است و در ضمن فرضیه‌های پژوهش به بررسی تفاوت بین گزوه‌ها، پس از کنترل نمره‌های پیش‌آزمون می‌پردازند، به طور معمول از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده می‌شود؛ اما در پژوهش حاضر، به دلیل عدم رعایت مفروضه همگنی شیب‌های رگرسیون پیش‌بینی متغیر وابسته از روی پیش‌آزمون در گزوه‌های آزمایش و گواه، از آزمون t مستقل به منظور مقایسه میانگین نمرات افزوده (اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون) دو گروه استفاده شد که

نتایج آن در جدول ۳ آمده است. به منظور بررسی مفروضه نرمال‌بودن نیز، از آزمون شاپیروویلک[1] استفاده شد. نتایج غیرمعناداری (مقدار معناداری بیشتر از ۰/۰۵)، حاکی از نرمال‌بودن توزیع نمرات در گروه‌ها بود.

جدول شماره۳. نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه اختلاف نمرات پیش و پس‌آزمون انگیزش خواندن و ابعاد آن

ابعاد	گروه	تعداد	میانگین (نمرات افزوده)	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	سطح معناداری
انگیزش خواندن	آزمایش	۲۰	۱۲/۷۰	۳/۸۲۷	۱۳/۷۴۶	۳۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲۰	۰/۳۵	۱/۲۲۶			
درگیرشدن در خواندن	آزمایش	۲۰	۳/۰۵	۲/۰۳۸	۵/۹۱۰	۳۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲۰	۰/۰۵	۰/۹۹۹			
خواندن از روی کنجکاوی	آزمایش	۲۰	۵/۷۰	۱/۸۰۹	۱۱/۹۰۴	۳۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲۰	۰/۳۵	۰/۸۷۵			
دلایل اجتماعی برای خواندن	آزمایش	۲۰	۳/۳۰	۱/۵۹۳	۷/۸۳۸	۳۸	۰/۰۰۱
	کنترل	۲۰	−۰/۲۵	۱/۲۵۱			
خواندن به دلیل اهمیت آن	آزمایش	۲۰	۰/۶۵	۰/۸۷۵	۱/۶۰۸	۳۸	۰/۱۱۶
	کنترل	۲۰	۰/۲۰	۰/۸۹۴			

نتایج کلی مربوط به انگیزش خواندن، درگیرشدن در خواندن، خواندن از روی کنجکاوی و دلایل اجتماعی برای خواندن، حاکی از آن است که تفاوت بین میانگین گزوه‌ها از لحاظ آماری معنادار است. لذا فرضیه تأثیر کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن و سه بعد مذکور تأیید می‌شود. باتوجه‌به میانگین گروه‌ها (جدول شماره۲)، یافته‌ها نشان می‌دهد که گروه آزمایش در طی پروسه کتاب‌درمانی بهتر شدند و برنامه کتاب‌درمانی توانسته متغیرهای وابستهٔ مذکور را افزایش دهد. اما نتایج نشان می‌دهد که فرضیه مربوط به تأثیر کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش «خواندن به دلیل اهمیت آن» تأیید نشده است و برنامه کتاب‌درمانی نتوانسته این بعد از انگیزش خواندن را افزایش دهد.

1. Shapiro-Wilk

بحث و نتیجه‌گیری

تحلیل نتایج نشان داد که کتاب‌درمانی تحولی بر انگیزش خواندن و به طور خاص، درگیرشدن در خواندن، کنجکاوی برای خواندن و دلایل اجتماعی برای خواندن، تأثیر مثبت داشته و افزایش معنادار و چشمگیری در نمره‌های پس‌آزمون گروه آزمایش مشاهده گردیده است. اما بعد انگیزش خواندن به دلیل اهمیت آن، تحت تأثیر این مداخله قرار نگرفته است.

در تبیین اثربخشی کتاب‌درمانی بر انگیزش خواندن، شایان ذکر است که کتاب‌درمانی، تخیل کودک را فعال می‌کند و در عین حال به او کمک می‌کند راه‌های جدید را تجربه کند (پریرخ و ناصری، ۱۳۹۰). همچنین فکر مثبت، در حالی که کودک لحظاتی شاد و لذت‌بخش را تجربه می‌کند و سرگرم می‌شود، در او شکل می‌گیرد (اشرفی‌ریزی، ۱۳۸۳). تفکرمثبتی که می‌تواند علاقه به خواندن را در او نهادینه کند. لذتی که کودک در فرایند کتاب‌درمانی تحولی، به سبب خودمختاری و آزادی در بیان احساسات و هیجانات خود و همچنین درجریان فعالیت‌های لذت‌بخشی که پس از خواندن کتاب رخ می‌دهد، تجربه می‌کند. طبق اصل لذت‌جویی روانشناختی که به گفته لفرانسوا (Lefrancois,1997)، به نقل از وفلوک (woolfolk,2004)، خلاصه آسانی از اساسی‌ترین اصل انگیزشی رفتار گرایان است، ما می‌کوشیم تا لذت کسب کنیم و از درد بگریزیم. از سوی دیگر، می‌توان برای تبیین افزایش انگیزش در دانش‌آموزان از دیدگاه روان‌شناسان انسان‌گرا نیز بهره گرفت. انسان‌گرایان معتقدند، برای ایجاد انگیزش باید احساس شایستگی، خودمختاری و عزت‌نفس را در افراد پرورش داد (Woolfolk, 2004). در جریان کتاب‌درمانی، دانش‌آموزان فرا می‌گیرند تا خود را همان‌گونه که هستند دوست بدارند و به خود احترام بگذارند؛ ناتوانایی‌هایشان را یا تقویت کنند و یا بپذیرند. آنها مجبور نیستند تا متنی را که دوست ندارند حفظ کنند و یا فعالیتی که به آن علاقه‌ای ندارند را به‌دلیل کسب نمره انجام دهند. آن‌ها مختارند تا انتخاب کنند چه فعالیتی را انجام دهند. این نتایج، با نتایج تحقیقی که توسط اکبری درسال ۱۳۸۹ تحت عنوان «بررسی طرح زنگ کتاب‌خوانی در برنامه درسی مدارس» در واحد علوم و تحقیقات اهواز صورت گرفته است، همخوان است. نتایج پژوهش اکبری نیز، حاکی از افزایش انگیزه دانش‌آموزان و خودجوش‌شدن علاقه به مطالعه در آن‌ها بود. عمده تحقیقاتی که در حوزه کتاب‌درمانی صورت گرفته است، در زمینه‌هایی مانند افسردگی، اضطراب وسایر مشکلات روانشناختی بوده است. در نتیجه تحقیقی که درحوزه انگیزش صورت گرفته باشد، یافت نشد تا با نتایج این تحقیق مقایسه گردد.

نتایج این پژوهش حاکی از افزایش درگیری ذهنی دانش‌آموزان در فرایند خواندن بود. درگیرشدن در خواندن، در واقع تجربه لذت‌بخشی است که از خواندن به دست می‌آید (Baker &

Wigfield, 1999). پژوهشگران نشان داده‌اند ارائه مطالب به صورتی که برای دانش‌آموزان معنادار باشد، آن‌ها را به چالش و تفکر وامی‌دارد و هنگامی که آن‌ها بتوانند مطالب را به تجربه‌های شخصی خود پیوند دهند، موجب برانگیخته‌شدن علاقه و درگیرشدن آن‌ها می‌شود (Ross, 1983; Mitchel, 1993; Hidi & Renninger, 2006). همچنین زمانی که برای دانش‌آموزان استدلال شود که چرا انجام یک فعالیت مانند خواندن یک متن ارزشمند است، به نظر می‌رسد آن‌ها راهبردهایی را خلق می‌کنند که انجام تکالیف کسل کننده را جالب‌تر کند (اخوان تفتی و راقبیان،۱۳۹۲). در جریان کتاب‌درمانی در پژوهش حاضر، کودکان با متن درگیر شده و خود را به جای شخصیت‌های اصلی داستان گذاشته، به جای آنها با چالش‌ها رو به رو می‌شوند و وادار به تفکر می‌گردند. همچنین آن‌ها پاسخ سؤالات خود را از لابه‌لای کلمات کتاب می‌یابند؛ پس به این نکته پی خواهند برد که کاری ارزشمند را انجام می‌دهند. مشاهدات پژوهشگر نشان داد که حتی کودکان بی‌علاقه نیز، رفته رفته برای حدس زدن پایان داستان و بحث در مورد شخصیت اصلی از خود علاقه نشان می‌دهند. هنگامی که اشتیاق دانش‌آموزان با سؤالات مقدماتی و یا بحث در مورد رویدادهای داستان برانگیخته می‌شود انگیزش خواندن و علاقه به گوش دادن در آن‌ها افزایش می‌یابد.

از دیگر نتایج به دست آمده از این پژوهش، افزایش انگیزش خواندن به دلیل کنجکاوی در خواندن بود. کنجکاوی هیجانی است که مبنای شناختی دارد و زمانی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموزان شکافی را در دانش خود تجربه کنند (Powell, Burchinal, File & Kontos, 2008). برانگیختن حس کنجکاوی و نوجویی دانش‌آموزان نسبت به خویشتن، جهان هستی و جامعه، فرایندی است که در جریان کتاب‌درمانی رخ می‌دهد. داستان‌ها آرامش ذهنی دانش‌آموزان را بر هم می‌زند و آنها را تشنه بیشتر دانستن می‌کند و هنگامی‌که آن‌ها داستان‌ها را با زندگی خود پیوند می‌دهند، برای کشف راه‌حل‌هایی که شخصیت‌های داستان از آن‌ها استفاده می‌کنند، مشتاق‌تر و کنجکاوتر می‌شوند.

نتایج این پژوهش، بیانگر عدم تأیید تأثیر کتاب‌درمانی در افزایش انگیزش خواندن به دلیل اهمیت آن بود. ارزش یک تکلیف از سودمندی آن تکلیف برای فرد برمی خیزد (اخوان تفتی و راقبیان، ۱۳۹۲). اهمیتی که افراد برای انجام یک فعالیت قائل هستند، از مشوق‌ها برای انجام آن کار و همچنین از داشتن دلیل‌هایی برای درگیرشدن یا درگیرنشدن در آن کار، ناشی می‌شود (Wigfield, Guthrie,Tonks & Perencevich, 2004). در مورد تأیید نشدن این فرضیه باید به این مهم اشاره داشت که درپرسش‌نامه انگیزش خواندن، از دانش‌آموز اولویت او را می‌پرسد هنگامی‌که به این صورت بیان می‌شود: «در مقایسه با بقیه فعالیت‌هایی که انجام می‌دهم بسیار برایم مهم است که خواننده خوبی باشم». این که یک دانش‌آموز

بتواند بخواند، برای او کافی به نظر می‌رسد. برای یک دانش‌آموز یک خواننده خوب‌بودن از ضروریات تحصیل است که دانش‌آموزان نیز به آن توجه بسیار دارند، اگرچه شاید برای آن‌ها در اولویت نباشد.

درجواب این سؤال*/ که چرا کتاب‌درمانی تحولی باعث افزایش دلایل اجتماعی خواندن در دانش‌آموزان شده است، باید به این نکته اشاره داشت که کودکان سعی می‌کنند تجارب خود را و مخصوصاً تجارب شیرین خود را با دیگران در میان بگذارند و با آنها در مورد آن صحبت کنند. درجریان کتاب‌درمانی، دانش‌آموزان احساس می‌کنند که آن‌ها بخشی از اجتماع امن کتاب خوان‌ها هستند و دیگران و کتاب‌خوان‌ها را دوست دارند. به همین دلیل است که مشاهدات پژوهشگر بیانگر این مطلب بود که در جریان پژوهش، دانش‌آموزان کتاب‌ها را به هم قرض می‌دادند و برای آنکه کتاب‌ها را برای والدین‌شان بازخوانی کنند، مشتاق بودند.

باتوجه‌به اهمیت مهارت خواندن و انگیزش خواندن، به نظر وقت آن رسیده است که در ایران به روش کتاب‌درمانی تحولی، توجهی شایسته شود و زمینه‌های کاربرد این تجربه فراهم آید. گنجاندن ساعتی در برنامه درسی مدارس یا مهدکودک‌ها برای اجرای کتاب‌درمانی تحولی، می‌تواند زمینه‌های کاربرد این تجربه را فراهم آورد. در این راستا، معرفی و اطلاع‌رسانی در مورد کتاب‌های داستان مناسب و مورد تأیید متخصصان در رابطه با مشکلات کودکان و یا الگوسازی درست به خانواده‌ها، مدارس، کتابخانه‌ها، مهدهای کودک، همکاری مستقیم متخصصان کتابداری، ناشران، نویسندگان و مترجمان برای تولید کتاب‌های مناسب کتاب‌درمانی و سازو کاری برای نشر وسیع آن و ایجاد کارگاه‌های آموزشی برای معلمان، مربیان مهدهای کودک و کتابداران در استفاده از کتاب‌درمانی در محیط‌های آموزشی، کتابخانه‌ها و بیمارستان‌ها ضروری به نظر می‌رسد. همچنین پیشنهاد می‌شود تا پژوهشی تجربی، برای مقایسه اثربخشی کتاب خواندن توسط خود دانش‌آموز نسبت به زمانی که شخص دیگری بلندخوانی می‌کند، صورت گیرد و در پژوهشی، تأثیر متغیرهای تعدیل‌گری مانند سطح تحصیلات نیز مشخص گردد.

فهرست منابع

اخوان تفتی، مهناز، راقبیان، رؤیا. (۱۳۹۲). *بهتر بخوانیم*. تهران: آوای نور.

اشرفی ریزی، حسن.(۱۳۸۳). *در آمدی بر مطالعه و نقش خدمات ویژه کتابخانه‌های عمومی در توسعه فرهنگ مطالعه*. تهران: چاپار.

اکبری، عسگر. (۱۳۸۹). بررسی طرح زنگ کتابخانه ای دربرنامه درسی مدارس. *خلاصه مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش* (ص۳۸). واحد علوم و تحقیقات اهواز، دانشگاه آزاد اهواز.

انگلر، کارولا.(۱۳۹۱). *چگونه مشق شب را شیرین کنیم*. (سپیده خلیلی، مترجم). تهران: انتشارات پیدایش.

بانکی، یاسمن، امیری، شعله، اسعدی، سمانه. (۱۳۸۸). اثربخشی کتاب‌درمانی گروهی برمیزان اضطراب جدایی و افسردگی درکودکان والدین طلاق گرفته. *دانشوررفتار، ۱۶(۳۷)*، ۸-۱. قابل دستیابی در
http://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=120653
پریرخ،مهری، ناصری،زهرا.(۱۳۹۰). بررسی میزان تأثیر برنامه‌های کتاب‌درمانی بر کاهش پرخاش‌گری کودکان. *مطالعات ادبیات کودک،۲(۱)*، ۳۳-۶۱. قابل دستیابی در http://jcls.shirazu.ac.ir/article_443.html
تقی پور ظهیر، علی. (۱۳۹۳). *مقدمه ای بر برنامه ریزی آموزشی و درسی*. تهران: نشرآگه.
جواهری، محمدحسین، حاجی احمدی، سیمین. (۱۳۹۲). کتاب‌درمانی. *مجله علوم اجتماعی، ۶۵*، ۹۹-۹۰.
دائمی، حمیدرضا. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی بر بهبود خواندن، درک مطلب و سرعت خواندن دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۸(۲۴)*، ۲۴-۱. بازیابی از
http://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=202604
راقبیان، رؤیا.(۱۳۹۱). تأثیر برنامهٔ طراحی شده براساس نظریهٔ خودتعیینگری برافزایش انگیزش خواندن دانش آموزان پسر پایهٔ دوم راهنمایی. *پژوهشنامه تربیتی، ۷*(۳۱)، ۱ – ۲۶. قابل بازیابی در
https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1114518
رسولی، جواد. (۱۳۹۰). ترویج کتاب‌خوانی ومطالعه، راهی موثر درتوسعه فرهنگی. *مجله دانشگاه پیام نور اسفراین*، ۳۱-۲۹.
کدیور، پروین. (۱۳۹۲). *روان‌شناسی تربیتی*. تهران: سمت.
کربی، فیلیپ.(۱۳۹۳). *قصه گویی و قصه خوانی*. (حمید سپهر و رویا زمانی:مترجم). یزد: انتشارات تیک.
کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۹۲). ویژگی مدارس با عملکرد قوی وضعیف در مطالعات بین‌المللی سواد خواندن پرلز ۲۰۰۶. *فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۹ (۲)*، ۱۱-۲۸. بازیابی از
http://ecc.isc.gov.ir/showJournal/302/35941/650449
Baker, L., Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children’s Motivation for reading and Their 1Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, *34*, 452-477.
Retrieved OIctober 25, 2016 from http://www.readingrockets.org/articles/researchbytopic/4996
Berns, C.F. (2004). Bibliotherapy: Using books to help bereaved children. *Omega*, 48(4), 321-336. Retrieved November 25, 2016 http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/361D-JHD8-RNJT-RYJV?journalCode=omeafrom
Brown, H. D. (1987). *Principles of language learning and teaching* (2th Ed.). NJ: Prentice Hall.
Catalano, A. (2008). Making a place for bibliotherapy on the shelves of a curriculum materials center: The case for helping pre-service teachers use developmental bibliotherapy in the classroom. *Education Libraries: Children’s Resources*, 31(1), 17-22. Retrieved November 25, 2016 from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ824774
Cook, K. E., Earles-Vollrath, T., & Ganz, J. B. (2006). Bibliotherapy. *Intervention of School and Clinic*, *42* (2), 91-100. Retrieved November 16, 2016 from http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/10534512060420020801
Dirks, K.-L. (2010). *Bibliotherapy for the inclusive elementary classroom* (Master’s thesis). Retrieved July 25, 2016 from http://commons.emich.edu/honors/237/

Forgan, J. W. (2002). Using bibliotherapy to teach problem solving. *Intervention in School and Clinic, 38* (2), 75-82. Retrieved July 25, 2016 from http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/105345120203800201?journalCode=iscc

Guthrie, J. T., Wigfield, A., Barbosa, P., Perencevich, K. C., Taboada, A., Davis, M. H., cafiddi, N. T., & Tonks, S. (2004). Increasing reading comprehension and engagement through Concept-Oriented Reading Instruction. *Journal of Educational Psychology, 96,* 403-423. Retrieved October 12, 2016 from http://www.cori.umd.edu/research-publications/2004-guthrie-wigfield-etal.pdf

Gladding, S. T. (2005). *Counseling as an art: The creative arts in counseling* (3rd Ed.). Alexandria, VA: ACA.

Hidi, S.E., Renninger, K.A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational psychologist,* 41 (2), 111-127. Retrieved July 25, 2016 from https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep4102_4

McMillen, P. S. (2008). The bibliotherapy education project: Alive and well-and perpetually "under construction". *Behavioral & Social Sciences Librarian, 27* (1), 34-45. Retrieved July 25, 2016 from https://eric.ed.gov/?id=EJ890639

Mitchel, M. (1993). Situational interest: its multifaceted structure in the secondary school mathematics classroom. *Journal of educational psychology*, 85(3), 424-436. Retrieved May 18, 2016 from. http://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-0663.85.3.424

Iaquinta, A., Hipsky, S. (2006). Practical bibliotherapy strategies for the inclusive elementary classroom. *Childhood Education journal*, 34 (3), 209-213. Retrieved may 19, 2016 from https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-006-0128-5

Morgan, Paul L, Fuchs, Douglas. (2007). Is There a Bidirectional Relationship between Children's Reading Skills and Reading Motivation? *Exceptional Children*, 73(2), 165-185. Retrieved October 19, 2016 from http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/001440290707300203

Pamela, A.K., Gail, G. S. (1998). Easing the Pain of Divorce through Children's Literature. *Early Childhood Education Journal*, 26(2), 89-94. Retrieved October 29, 2016 from https://link.springer.com/article/10.1023/A:1022951212798

Pehrsson, D. E., & McMillen, P. S. (2010). A National Survey of Bibliotherapy Preparation and Practices of Professional Counselors, Journal of Creativity in Mental Health, 5(4), 412-425. Retrieved October 29, 2016 from https://digitalscholarship.unlv.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1368&context=lib_article

Powell, D.R., Burchinal, M., File, N., & Kontos, S. (2008). An eco-behavioral analysis of children's engagement in urban public school preschool classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 23 (1), 108-123.

Ross, S.M. (1983). Increasing the meaningfulness of quantitative material by adapting context to student background. *Journal of educational psychology*,75(4), 519-529. Retrieved October 29, 2016 from http://psycnet.apa.org/record/1983-33610-001

Santrock, J. W. (2008). *Educational Psychology* (3rd. Ed.). New York: McGraw-Hill.

Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., & Perencevich, K. C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *Journal of Educational Research*, 97(6), 299-309. Retrieved May 17, 2016 from https://www.jstor.org/stable/27548045

Wigfiled, Allan; Guthrie, John T.(1995). Dimensions of Children's Motivations for Reading: An Initial Study. *Reading Research Report*,34(1), 3-28. Retrieved October 15, 2016 from https://eric.ed.gov/?id=ED384010

Woolfolk, A. E. (2004). Educational Psychology, (9th Ed). Needham Heights, MA, US: Allyn & Bacon